Educación competencial o educación democrática. Más allá de querellas metodológicas y delirios reaccionarios

Posted on 18 de diciembre de 2025 by Marc Casanovas

Publicamos un fragmento del artículo completo que puedes descargar aquí y que arranca con un análisis de cómo la educación competencial neoliberal se despliega en la escuela pública actual, enmarcándola en un contexto de crisis capitalista y fascistización social. Continúa con los siguientes epígrafes:

¿Escuela postfordista o neotaylorista?

Estamos pasando gradualmente de lo que Marx denominaría una subsunción formal a una subsunción real del trabajo educativo (y el conocimiento escolar) en el Capital. Esto significa que la autonomía progresiva de los factores objetivos del proceso educativo (todo este nuevo entramado de dispositivos institucionales descritos) hace posible la autonomía de los instrumentos de producción o transmisión (es decir, la expropiación, desposesión y alienación de todos los medios, los saberes, metodologías y prácticas del trabajador docente), razón por la cual la subordinación del factor subjetivo (el propio docente, pero también alumnado, comunidad educativa...) tiende a volverse cada vez más agobiante e insoportable.

La escuela competencial, pues, en realidad no nos lleva al "nuevo espíritu del capitalismo"[1], a ese horizonte posfordista de trabajo horizontal y colaborativo que nos habían prometido en la nueva sociedad del conocimiento[2], sino a un neotaylorismo rampante donde el actual avance político y social del sentido común de la reacción y la extrema derecha nos muestran la próxima estación.

El objetivo de esta organización taylorista es conocido: romper con los saberes, conocimientos y experiencias del trabajador para someterlos a formas operativas y plazos establecidos, decididos fuera de ellos y según los objetivos de la rentabilidad. Cambio permanente de técnicas y métodos evaluativos y procedimentales que van de arriba abajo, de "las oficinas" a los "talleres" (o directamente del mercado a la escuela), para garantizar la docilidad y subordinación permanente de unos docentes abrumados burocráticamente y la aceptación de las soluciones prefabricadas, estandarizadas e "innovadoras" que muchas veces vienen directamente del mundo de la empresa, como el portafolio competencial (Linhart, 2017).

En resumen, toda una serie de prácticas de manual del mundo del *management* empresarial que se aplican a alumnos y docentes y que impiden que estos, y la comunidad educativa, puedan ser sujetos de los procesos educativos, que puedan nombrar el mundo y sus necesidades desde su realidad para

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!

transformarlo.

Los diferentes cambios y modificaciones curriculares que hemos vivido en los últimos tiempos, desde la asignatura de emprendimiento, educación financiera, la forma en que se han introducido las nuevas tecnologías, la "inteligencia emocional" o la FP dual … todos responden a una misma lógica: adaptar al milímetro todo el sistema educativo a las necesidades del mundo de la empresa y un mercado de trabajo cada vez más dualizado. En este, la franja baja de la población (y, por consiguiente, el grueso de las clases populares) tan solo "necesitará" unas competencias básicas para adaptarse a un contexto laboral cada vez más precario y en constante cambio. (Hirtt, 2019)

Mistificaciones pedagógicas

Nico Hirtt lleva años denunciando cómo el enfoque competencial, este sistema de organizar y atomizar el currículum, surge simultáneamente del mundo empresarial, para definir las necesidades de recursos humanos, y de la escuela pedagógica inspirada en el conductismo y el cognitivismo anglosajón[3]. Sin embargo, muchas entidades, diarios o revistas especializadas siguen confundiendo (o juegan a la confusión) con este enfoque y autores que se enmarcan en la tradición de las pedagogías críticas, como puede ser el enfoque de la pedagogía constructivista (Casanovas, Marc. 2020).

Tal como explica Nico Hirtt, se trata de una auténtica mistificación, que ha servido en el periodo del "neoliberalismo progresista", para construir los consensos necesarios para hacer más digerible a los docentes, y a la sociedad en general, este ataque constante a los pilares cognitivos de la educación pública.

Esta mistificación, en tiempos de auge reaccionario, resulta hoy doblemente peligrosa. Pues no son pocos los que ahora atacan los pilares de la educación democrática y la tradición de las pedagogías críticas en nombre de su lucha contra la "escuela neoliberal"…

Una mistificación reaccionaria que, apoyándose en algunos de los elementos aquí descritos, lo harían, sin embargo, a través de otro desplazamiento conceptual tramposo. Si hasta ahora se trataba de describir como se reorganizan las formas de explotación, autoritarismo y jerarquización de una clase sobre las otras a través de la mercantilización escolar y la "innovación" pedagógica, hoy también proliferan críticas a este modelo donde el problema no residiría en la desigualdad y las nuevas formas institucionales de despotismo que lo sustentan. Al contrario, tal como denuncia el filósofo Jacques Rancière, sería "el exceso de igualdad y democracia" el que empujaría hoy a familias y alumnos a actuar como consumidores, el igualitarismo el que produciría alumnos narcisistas que no conocen límites; incluso las reivindicaciones de las minorías y el ecologismo serían vistos como un producto caprichoso de la narcisista sociedad de masas, de sus excesos de igualdad y democracia, en definitiva, el problema no es que vivamos en el "reino de la explotación" que diría Marx, sino en el "reino de la democracia" (Rancière, 2006)[4].

¿Qué relación social con el conocimiento?

En "Las condicionas educativas de una ciudadanía crítica" el mismo Hirtt resumía en tres puntos las relaciones sociales dominantes con el saber actualmente:

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!

> «1) el utilitarismo profesional, que reduce la práctica al ejercicio de tareas repetitivas: 'El trabajo en la escuela tiene que ser educativo –dijo Lunacharski–, es decir, realizado según normas tales que el niño aprenda, y si el niño no adquiere nada trabajando, entonces es un crimen de la escuela. El trabajo no tiene derecho a una sola hora en la escuela si, gracias a él, el niño no se ha vuelto más inteligente y más hábil'.
>
> 2) La valorización elitista de un saber gratuito y desinteresado que no es más que el desprecio burgués por la práctica. Esta concepción refleja la división social del trabajo entre las clases dominantes –poseedoras de los grandes conocimientos teóricos– y las clases populares –responsables de la aplicación práctica–.
>
> 3) El enfoque basado en las competencias, ahora en boga, que reduce el conocimiento a su dimensión utilitaria y considera la práctica escolar solo como el ejercicio del uso del conocimiento. Esta concepción equivale a negar el valor intrínseco del conocimiento, como capacidad de comprender el mundo."

Estas tres concepciones (que, de hecho, estructuran los debates educativos actuales), son, las tres, perfectamente funcionales al proyecto de reproducción y división social del trabajo (la separación estructural entre los que conciben y ejecutan) de la escuela capitalista. Si bien es cierto que vehiculan intereses contradictorios en el seno de las clases dominantes[5].

Por eso, el elemento fundamental que habría que retener para comprender la educación neoliberal es que no se trata tanto de un método pedagógico propiamente dicho como de un dispositivo institucional y de relaciones sociales sometido a una lógica alienante, donde caben diferentes metodologías. De aquí el absurdo de la actual "querella entre antiguos y modernos". Desde las escuelas cuartel que puso en práctica Bolsonaro en Brasil (directamente gestionadas por militares) hasta una escuela privada con métodos "Freinet" en Francia: "nada es mezquino" para la escuela neoliberal, que diría el poeta.

Pero también hay propuestas desde la izquierda que pugnan por resignificar las formas de aproximación competencial estándar (y afortunadamente muchos docentes lo hacen también cada día). Y si bien es cierto que estas resignificaciones constituyen formas de resistencia molecular legítimas y necesarias, creemos que el elemento central no se sitúa aquí, sino en todo este dispositivo de transformaciones institucionales gerenciales, de trabajo por objetivos y cultura de la evaluación (empezando por PISA), que pone todo el mundo a competir con todo el mundo dentro de la educación pública.

En este contexto, la diferenciación pedagógica —sea desde un enfoque "elitista" o "democrático" de adaptación de los contenidos al contexto social— es perfectamente funcional al proyecto de competencia, de reproducción social y de valorización mercantil del conocimiento que organiza este marco institucional. Ya que las diferentes prácticas pedagógicas permanecen "sobredeterminadas" por este objetivo de valorización mercantil y división social del trabajo.

Es, pues, desmantelando este marco de relaciones sociales institucionalizado en el seno de la escuela pública y levantando un marco institucional democrático como se podrá recuperar el sentido de las prácticas pedagógicas y reapropiarse de la escuela pública. Y es en este terreno democrático donde creemos que se podría encontrar toda la comunidad educativa en una misma lucha, más allá de debates metodológicos, más adelante volveremos a ello.

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!

Es cierto: no se pueden negar las "alianzas" que se han dado en las últimas décadas entre la renovación pedagógica y el espíritu del capitalismo. La transformación gerencial de la escuela ha venido acompañada, en muchos casos, de una retórica engañosa, en la que numerosos conceptos democráticos y cooperativos propios de la renovación pedagógica han sido reinterpretados y puestos al servicio de esa lógica (Laval y Vergne, 2021).

Como también es cierto que muchos elementos de educación popular o comunitaria dentro de la educación pública han quedado diluidos en esas habituales "ensaladas" de intereses corporativos, en que se confunden intereses comunitarios con empresas, mercantilización y clientelismo. En este marco, la adaptación de los contenidos al entorno no significaría, como en Freire, una interrogación de los saberes formales a partir de los intereses de clase de la comunidad y sus instituciones, sino, al contrario, una adaptación de los contenidos a la expectativa social que se tiene desde la jerarquía burocrática de la administración y las necesidades del mundo empresarial hacia esta misma comunidad.

Pero habría que sacar todas las consecuencias de este hecho: el acceso al conocimiento, y las formas de socialización con este, está siempre mediatizado por un entramado de dispositivos institucionales y prácticas que le dan sentido. Hacer abstracción de estos marcos institucionales, como si las prácticas pedagógicas pudieran operar al margen de esta realidad, es la auténtica pantalla ideológica que hay que romper.

Y es por eso mismo que también es una falsa alternativa plantear un corte epistemológico total entre los conocimientos de la vida cotidiana y el conocimiento científico. La ficción de una transmisión neutral del saber, donde los educandos tendrían que dejar en la puerta de la escuela sus intereses y mundos propios para recibir, como tablas rasas, un saber objetivo y desinteresado que los haría libres y los "igualaría" en el seno de "el ágora republicana"; esta concepción que se plantea como alternativa desde un "republicanismo" que parece desconocer toda la tradición de lucha que ha alimentado el republicanismo popular (de Condorcet a Jaurès pasando por las reflexiones de Gramsci) es fruto del mismo idealismo metodológico que señalábamos antes. Y normalmente solo favorece a aquellos que ya han sido previamente socializados con los saberes formales[6].

Por eso, en lo que se refiere a las formas de transmisión, aprendizaje o acceso a saberes formales en el medio escolar, es absurdo mantenerse en la falsa disyuntiva entre un "corte epistemológico" a lo Bachelard y "la sociedad desescolarizada" a lo Iván Illich. El abismo que separan estas dos concepciones es, precisamente, el que intenta sortear la tradición de aquellas pedagogías críticas que han pensado el medio escolar desde los intereses históricos de las clases populares.

De hecho, como sostiene Irene Pereira[7], no hay ni ruptura ni pura continuidad entre los saberes sacados de la experiencia y el conocimiento científico. Hay mediaciones. Y hablar de mediaciones es hablar de instituciones, y hablar de instituciones es hablar de política. En el marco de la escuela democrática esto pasa por lo que Laval y Vergne denominan "pedagogías instituyentes":

"*las pedagogías instituyentes son aquellas que hacen de la democracia no un valor abstracto, sino un principio de funcionamiento de la institución escolar y de la formación de los alumnos(…) Si una pedagogía democrática no puede estar aislada de los objetivos de igualdad social y de los objetivos culturales de la escuela, ésta no puede, por tanto, estar separada del objetivo de autogobierno popular.*[8]"

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!

En este sentido, es preciso rechazar firmemente las formas dominantes que toman los llamamientos actuales de retorno a "la autoridad" en la escuela. Que hablan de autoridad sin problematizar radicalmente las relaciones de poder que se dan tanto en la escuela como en la administración o en la sociedad en general. Es preciso, como señalaba Freire en su crítica de la "educación bancaria"[9], desmontar la confusión interesada entre la autoridad del saber (esencialmente dialéctico y dialógico) con la autoridad de la función. Y desmontar, también, estos llamamientos en su vertiente "humanista", donde la referencia a este retorno suele aparecer, como señala Marina Garcés, a través de una separación entre poder y autoridad que representa una:

"*idealización de las relaciones humanas. Cómo les replicó (a Arendt y Gadamer) Habermas, todavía dentro del debate alemán (que no es un debate retórico atendida la proximidad con la experiencia del nazismo), "autoridad y conocimiento no convergen", porque toda autoridad descansa en dos elementos: por un lado, el cimiento de un conocimiento ya reconocido y por tanto no sometido a la reflexión crítica. Por otro lado, la autoridad siempre implica "la amenaza potencial de sanciones y la perspectiva de gratificaciones". Autoridad es quien siempre puede, en última instancia, premiar o castigar a partir de unos parámetros previos de reconocimiento. ¿Es esto lo que queremos recuperar para la educación?*" (Garcés, 2020, p. 114)

¿Es este el gran proyecto "ilustrado" que hay que recuperar? Pregunta preocupada Garcés, pues si fuera así, no hace falta que nuestros reformadores nostálgicos sufran; la actual modernización reaccionaria de la escuela neoliberal[10] que ya se dibuja en el horizonte del Estado, nos dará mil y una oportunidades para recuperar este espíritu "ilustrado" y "republicano" …

Educación democrática o como transformar las relaciones de poder y sociales con el saber a través de sus sujetos: autonomía de clase, autonomía del saber y de quienes conocen.

Por nuestra parte, sin embargo, pensamos que un proyecto de "ilustración radical" por utilizar la fórmula de la filósofa catalana, empezaría por una interrogación también radical de todos los saberes y conocimientos formales. Y esta interrogación solo se puede dar a partir de las preguntas que ponen sobre la mesa los actuales sujetos que representan y se configuran como una anomalía para las prácticas y discursos dominantes: desde las experiencias cotidianas de lucha contra el racismo, contra el cambio climático, contra la explotación de clase, la opresión patriarcal, las identidades disidentes… y pensar a partir de ahí cómo podríamos institucionalizar estas formas de interrogación, socialización y reflexión dentro de la institución escolar.

La renovación pedagógica y curricular, con todos sus defectos y limitaciones, que da paso a la escuela pública después del franquismo, nos podría dar algunas pistas a este respeto. Esta se enmarcó en un contexto de ruptura constituyente (en el ámbito educativo) con el régimen anterior, donde los sectores populares, sus luchas e instituciones (asociaciones de vecinos, de familias, docentes, sindicatos, partidos…) levantaron una nueva institucionalidad democrática en el seno de la escuela pública (claustros de profesores y consejos escolares vinculantes), que acabaron con los antiguos cuerpos segregados de dirección. Incorporaron la libertad de cátedra, sí, pero mucho más que esto, también formas de educación popular y democrática; formas institucionalizadas de interrogación de los saberes formales de los currículums oficiales a partir de sus intereses históricos colectivos como clase social, comunitarios, culturales…; trabajo y elaboración horizontales vinculantes en el seno de las estructuras

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!

de la educación pública, gracias a las cuales se elaboraron los saberes y las prácticas de la renovación pedagógica. Estos marcos institucionales han sido progresivamente vaciados de poder efectivo, cuando no directamente desmantelados, a través de las sucesivas leyes educativas (a izquierda y derecha) que han atravesado la escuela en las últimas décadas, comenzando con la progresiva vuelta a las direcciones segregadas en nombre del "liderazgo pedagógico".

Por eso, el proceso descrito más arriba, poco tiene que ver con el reclamo nostálgico de un retorno a la EGB o el BUP. Hablamos de momentos concretos de ruptura autoinstituyentes, no de modelos, sino "de espacios de creación o lucha del pasado que presentan objetivos que todavía son nuestros" (Pestaña 2021). Y que permiten pensar alternativas a la actual gobernanza neoliberal, que — de la mano de la llamada innovación educativa— nos sitúa en el actual escenario de proletarización, tanto de docentes como de alumnos y alumnas (sentido último de la lógica de la aproximación por competencias).

La historia de la educación democrática es, pues, nuestro reservorio: de la educación politécnica en los primeros años de la revolución rusa a la educación popular en el movimiento de los sin tierra en Brasil, de la República y el posterior sistema público revolucionario en Catalunya, EL CENU, a las rupturas constituyentes de los 70' y 80's en el Estado español, de los periódicos escolares y su antropología del trabajo en Célestin Freinet a la pedagogía institucional en las *banlieues* de París, de Élise Freinet a Bell Hooks, pasando por Nadezhda Krupskaia o Noëlle de Smet...y un larguísimo etc., La historia de la educación democrática es la historia de momentos de ruptura, de creación y/o reflexión entorno sus mediaciones institucionales. Por eso no querríamos acabar esta exposición sin, al menos, enumerar algunas conquistas de la tradición de la escuela democrática que se tendrían que actualizar críticamente para las luchas del presente (en ningún caso tirarlas con el agua sucia de la escuela neoliberal).

Siguiendo a Vergne y Laval, lo podríamos resumir en tres tradiciones, ninguna de las cuales sería suficiente por separado. Es a través del conjunto de sus objetivos históricos (no de sus modelos en sí) como estas tradiciones nos pueden ayudar a pensar formas de lucha y alternativas integrales hoy:

En primer lugar, retomar la idea central de la escuela republicana (olvidada tantas veces): proteger la educación de la injerencia directa del Estado (y del mercado y de las religiones, por supuesto) situándola bajo la autoridad del saber mismo. Este objetivo sigue vigente, pero exige replantear los marcos institucionales vigentes para hacerlo realmente posible.

En segundo lugar, la puesta al día de la tradición de la educación popular y del movimiento obrero, que entiende que la apropiación de los saberes y conocimientos del medio escolar es inseparable de las experiencias de luchas colectivas y personales de la vida cotidiana. En el sentido de que entiende que el saber por sí mismo no nos hace libres ni autónomos, sino que esta apropiación debe dotarse de una significación histórica y social que inscriba estos saberes en una lógica de transformación personal, social y política, no de adaptación al mundo tal cual es. Como hemos dicho, en nuestra historia reciente, no nos faltan experiencias de prácticas instituyentes en este sentido. Resulta más urgente que nunca actualizar está concepción de autoeducación popular en el interior mismo de la escuela pública. Hoy, cuando los tambores de guerra vuelven a sonar en toda Europa, no podemos olvidar que tanto la escuela republicana de Jules Ferry, como el espíritu de la escuela prusiana que tanto se vuelve a reivindicar, fueron un motor formidable de patriotismo chovinista que sembró infinidad de cadáveres de las clases populares por todos los campos de batalla de Europa.

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!

Tercero, el legado de la Escuela Nueva, donde la democracia en la escuela no es "ni la autonomía de los sabios educando el pueblo, ni la autoeducación de los trabajadores", sino la autonomía pedagógica de las y los educandos. Es decir, la necesidad de poner en valor su propia actividad, lo que piensan, la toma de la palabra; la voluntad de conectar los saberes y la sensibilidad de los alumnos con formas colaborativas y colectivas de construcción del conocimiento. Todo esto también es una conquista histórica que transformó la imagen del alumnado en nuestras sociedades y que habría que preservar como una conquista democrática que ni sus apropiaciones mercantiles actuales, ni ninguna reacción política o social tendrían que poder hacernos abandonar (Laval y Vergne, 2021).

Creemos que, ante la actual crisis de la institución escolar y de su función, recuperar el espíritu y el poder instituyente de estas prácticas —que pugnaban, desde diferentes ámbitos, por levantar una nueva institucionalidad democrática en el seno de la educación pública y, por extensión, en el conjunto de los servicios públicos y de la sociedad en general— constituiría el núcleo estratégico que permitiría superar muchas de las contradicciones que atraviesan el campo de aquellos y aquellas que luchan actualmente por la educación pública.

Cómo hemos visto, una educación democrática no es un valor abstracto a transmitir, sino "un principio de funcionamiento de la institución escolar y de la formación de los alumnos". No es una doctrina ni un método, sino diferentes prácticas pedagógicas en el seno de una organización institucional del pueblo y para el pueblo.

Sin duda, la espectacular movilización por la educación pública en Catalunya el pasado 15 de noviembre, luchando a la vez por sus condiciones materiales y la democratización de los centros[11], así como las formas originales de movilización masiva y autoorganización que se dieron en diferentes puntos del Estado el curso pasado, marcan los caminos (y la coherencia entre fines y medios) por los que tendrá que pasar esta necesaria removilización y organización democrática de la educación.

Este texto es la adaptación de una ponencia del autor en la última escuela de verano de la USTEC-STES (IAC), *sindicato mayoritario de la educación pública catalana.*□

Descarga el artículo completo más largo aquí.

1. Según Jacques Ráncière la tesis según la cual las consignas de las revueltas de los años 60 y del movimiento estudiantil de Mayo del 68 habrían proporcionado al capitalismo los medios para regenerarse, en la práctica es muy poco sólida. Vale la pena citar extensamente su reflexión:"Hay una gran diferencia entre los discursos para seminarios de manegers que le ofrecen su contenido (a esta tesis) y la realidad de las formas de dominación contemporáneas del capitalismo, donde la flexibilidad del trabajo significa mucho más la adaptación forzada a formas de productividad acrecentadas so pena de despidos, cierres y relocalizaciones, que la apelación a la creatividad generalizada de los hijos de Mayo del 68. A fin de cuentas, el interés por la creatividad en el trabajo estaba muy lejos de las consignas del movimiento de 1968, que la emprendió, al contrario contra el tema de la participación y contra la invitación hecha a la juventud instruida y generosa para

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!

participar en un capitalismo modernizado y humanizado, que se hallaba en el corazón de la ideología neocapitalista y del reformismo estatal de los 60." (Rancière, 2010, p.39) En resumen, "la culpa de todo" no fue ni del 68 ni de Yoko Ono... ↩

2. Delors, Jacques (1996) *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI* ↩
3. Hirtt, Nico (2009) "L'approche par compétences: une mystification pédagogique", en L'école démocratique, n° 39. ↩
4. Como señala Jacques Rancière la proliferación de críticas con análisis pretendidamente marxistas a "la sociedad de masas" constituye un género literario en sí mismo de las nuevas formas de odio a la democracia: «El punto es saber quiénes son estos 'individuos egoístas'. Marx designaba con este término a los poseedores de los medios de producción, es decir, la clase burguesa. La sabiduría contemporánea entiende las cosas de otra manera. Y, de hecho, es suficiente con una serie de ínfimos deslizamientos para dar a los individuos egoístas un rostro completamente diferente." *El odio a la democracia*. Argentina: Ed. Amorrortu, 2006, p.31 ↩
5. Para ver estas contradicciones y como se traducen en propuestas pedagógicas concretas, ver también el artículo de Nico Hirtt: "La burguesía y la escuela, o el arte de los mandatos contradictorios" (en Viento Sur n.º 161). ↩
6. Para ver una defensa bien fundamentada de esta concepción de transmisión del conocimiento (con la que nosotros discrepamos), se puede consultar: Carlos Fernández Liria y Javier Mestre (2024) *Escuela y libertad*. Ed Akal. O también: Carlos Fernández Liria, Olga García y Enrique Galindo (2017) *Escuela o barbarie Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Ed. Akal, 2017. ↩
7. Pereira, Irène (2017) *Paulo Freire, pedagogue des opprimé.e.s*, Ed. Libertalia ↩
8. En un contexto más amplio, creemos que las propuestas del *Común: Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI*, ed. Gedisa, de Laval y Dardot y sus reflexiones sobre su carácter construido e instituyente (transformación del derecho y las prácticas colectivas), se beneficiarían de más claridad estratégica (por ambos lados) si entraran en diálogo con las reflexiones históricas del marxismo revolucionario, por ejemplo: *Autogestión, planificación y democracia socialista*, Ed. Sylone, de Mandel. Tal cómo señala Isabelle Garo, en la obra de Laval y Dardot, "la idea de construcción entra en tensión con la idea de un común que estaría por definición combinado por diversas reglas colectivas, compatibles con el federalismo comunalista, *pero no con una planificación*" Isabelle Garo *Comunismo y estrategia*, Ed. Sylone. ↩
9. Freire, P. (1970) «La concepción bancaria de la educación como instrumento de opresión Sus supuestos. Sus críticas» En: La pedagogía del oprimido. Buenos Aires. Ed. Siglo XXI, pp 69-101 ↩
10. Casanovas, Marc (2024) "Francia, la modernización reaccionaria de la escuela neoliberal y el debate educativo en el Estado español" Web Viento Sur: https://vientosur.info/francia-la-modernizacion-reaccionaria-de-la-escuela-neoliberal-y-el-debate-educativo-en-el-estado-espanol/ ↩
11. Sánchez, Alberto, "¿Punto de inflexión en la educación catalana? " en la web de *Poder Popular*:

https://poderpopular.info/2025/05/31/la-indignacion-del-profesorado-asturiano-como-repensar-el-model-educativo/ 🆘

Este texto es la adaptación de una ponencia del autor en la última escuela de verano de la USTEC-STES (IAC), *sindicato mayoritario de la educación pública catalana.*

Si deseas contribuir, puedes suscribirte en https://zonaestrategia.net/suscribete/ ¡Gracias por formar parte de nuestra comunidad y por tu valioso respaldo!